

# 教科書の文学教材再検討の提言

——芥川龍之介の作品についての検討——

国語研究室 深 川 明 子

## I 教科書の文学教材について再検討の必要性

### 1 教科書教材の再検討の必要性

——戦後の教科書制度を顧みて

その問題点から——

### 2 教科書の文学教材について再検討の必要性

——最近の文学教育の動向から——

### 3 再検討の教材として、芥川龍之介の諸作品をとりあげた理由

## II 教材の内容的価値についての検討

——「くもの糸」「鼻」について——

### 1 検討上の基準と方法について

- (1) 検討上の基準
- (2) 検討の方法

### 2 「くもの糸」についての検討

- (1) 素材研究と内容的価値の検討
- (2) 教師用指導書にあらわれた問題点
- (3) 生徒の感想文にあらわれた問題点

### 3 「鼻」についての検討

- (1) 素材研究と内容的価値の検討
- (2) 「鼻」に対する生徒の反応

## III 教材化の時点における改作についての問題

——「トロッコ」の場合——

- (1) 改作によっておこる「トロッコ」の主題についての問題点
- (2) 教師用指導書にあらわれた問題点
- (3) 西村文彦氏の教材分析に対する私見

## I 教科書の文学教材について再検討の必要性

### 1 教科書教材の再検討の必要性

——戦後の教科書制度を顧みて、

その問題点から——

終戦後しばらくの間は、戦前からの国定教科書を一部削除した塗りつぶしの教科書や折畳式の教科書（註1）が過渡的に使用された。

その後すぐ、「おはなを かざる みんな いいこ。きれいな ことば みんな いいこ。なかよしこよし みんな いいこ。」ではじまる『こくご』の教科書がつけられた。この教科書の根本的精神は、「人道主義、人類愛の精神がにじみでているもの、働くことの喜びをあらわしたもの、共同社会の自覚を高めるもの…」（田中豊太郎 学校教育研究所 年報1）と、述べられているように、従来の教科書とは著しく

異なつた新しい内容をもつものであった。

しかし、この時代もごくしばらくの間であつて教科書はすぐに現行の検定制度の教科書に変わっていくのである。（註2）その間、不合格本などの取り扱いについて（註3）等の問題があったが、昭和24年度から検定教科書が使用され、昭和25年2月には国定教科書編集の打切りが決定し、名実ともに検定教科書時代へはいった。検定教科書の特色として、西原慶一氏は、国定教科書と比較して数数の利点を指摘しておられる。（註4）また、標準教科書問題（註5）や日本民主党の「うれうべき教科書問題」などを含む一連の教科書関係事件（註6）等、圧力も加えられたが、それらの問題についての結論が示すように（註5、6を参照）一般に検定教

教科書制度への支持者は多い。

しかしながら、一方ではまた、検定教科書制度への疑問点もその根本的なあり方についていろいろ指摘されている。文部省としては、その問題点として「教科書の種類が多すぎる、定価が高いこと、採択に関して業者の運動が盛んになり弊害を伴ってきたことなどもあって主として運営上の諸問題である」（学制八十八年史、教科書制度の改革）という見解を発表している。そして、文部省はその見解のもとに、業者に教科書販売合戦に対してたびたびの通達を出す（註7）とともに、定価切り下げに関する問題にも介入してきた。（註8）また、多すぎる教科書の種類という問題については、新学習指導要領による

教科書の検定にそなえて、昭和33年12月に「教科用図書選定基準」を発表し、その後も検定の基準をしだいにきびしくしている。（註9）もっともこの問題は、業者同志の過当競争ということもかなり大きな原因となっているのだが、ともかく、きびしくなった検定基準と過当競争を主な原因として教科書会社の整理がおこなわれ、その結果、教科書の種類も整理された。（註10）

また、実際上の採択の際には、地域社会における児童・生徒の実情や無償配布の問題を含む行政上の問題なども複雑にからんでいるので、実際に採用される教科書は更に幾つかにしばられているようである。参考までに、石川県における国語の採用教科書を表にしてみた。

郡 市 名	小 学 校		中 学 校
	昭和40, 41, 42年度 採用教科書(会社名)	昭和43年度以降 採用教科書(会社名)	昭和41, 42, 43年度 採用教科書(会社名)
加賀市, 江沼郡	東 京 書 籍	光 村 図 書 出 版	光 村 図 書 出 版
小松市, 能美郡	光 村 図 書 出 版	光 村 図 書 出 版	光 村 図 書 出 版
石 川 郡	日 本 書 籍	光 村 図 書 出 版	光 村 図 書 出 版
金 沢 市	東 京 書 籍	東 京 書 籍	光 村 図 書 出 版
河 北 郡	東 京 書 籍	日 本 書 籍	光 村 図 書 出 版
羽咋市, 羽咋郡	東 京 書 籍	東 京 書 籍	東 京 書 籍
七尾市, 鹿島郡	東 京 書 籍	光 村 図 書 出 版	東 京 書 籍
鳳至郡, 輪島市	東 京 書 籍	東 京 書 籍	東 京 書 籍
珠洲市, 珠洲郡	東 京 書 籍	光 村 図 書 出 版	光 村 図 書 出 版
金大教育付属	東 京 書 籍	東 京 書 籍	光 村 図 書 出 版
北 陸 学 院	東 京 書 籍	光 村 図 書 出 版	光 村 図 書 出 版

このように採用教科書が多種にわたらないということは、石川県単位などで実施される研究会などでは、共通教材が増え、その結果話し合いが大変具体的になり便利になったという利点を含む。そして、共通教材が増えたことは、我々にそれが多くの地域で取り扱われているが故に、「すぐれた教材」とであるという錯覚をおこさせがちである。しかし、それは教科書会社の整理の結果、教材の整理が副次的におこなわ

れただけであって、教材を一つ一つ吟味した上で、精選されたものでないことを改めて認識する必要があるだろう。

私は教科書会社の整理がおこなわれ、採用教科書が地域社会において更に限定され、固定しつつある現在、本当に現在の教科書教材が教材としてすぐれた価値をもっているかどうか、教材の本質にたち返って検討する必要性を感じるのである。

## 2 教科書の文学教材について再検討の必要性

——最近の文学教育の動向から——

国語教育界では、戦後の混乱から立ち直ろうとした過渡期において、言語活動を重視する経験主義の単元学習が重視されたが、実際の指導の場においては誤解や未熟さなどが影響しておもつた言語技術指導に終始していた。

しかしながら、昭和24年に、第2回の「全日本国語協議会」で、時枝誠記氏と西尾実氏が言語教育と文学教育の問題について論争をおこなったこと。また、昭和26年10月に中学校・高等学校の、12月に小学校の「学習指導要領・国語科編（試案）」が文部省から発表されたこと。この2つを主な契機として、より深い人間性を培う文学教育の必要性が認識され、昭和26、27年にはその必要性について述べた論文が活発に発表された。（註11）

そして、その後次第に文学教育の気運が高まり、今日のような全盛時代を迎えるようになった。その間、問題意識喚起の文学教育論（西尾実、荒木繁ら）やそれを更に発展させた、作品の意味構造を理解するために解釈と批判をさせるという西尾実氏のいわゆる「主題・構想・叙述の展開を基本とする三層法」の文学教育論とか、西郷竹彦氏、渋谷清視氏などを中心とする国民的自覚を高め、言語意識を高め、人間変革をはかる国民教育としての文学教育論を中心にして、その他いろいろな立場から文学教育論が提案された。そして、それぞれの立場における指導過程の問題を論議の中心として活発な論争がおこなわれている。

しかしながら、最近の傾向として（文学教育の目標や指導過程の実証ともからみあうわけだが）「すぐれた文章」を児童・生徒に与えようという気運も一方では高まりつつあり、文学教材の意欲的な開発研究が推し進められていることも見逃すわけにはいかない。顕著な例は、教育科学研究会・国語部会の、雑誌「教育・国語」を通じて紹介されている「読み方定期便」だ

ろう。現在までにすでに15篇の文学教材の紹介・実践がおこなわれている。

また、教材についての検討・精選の必要性も叫ばれ（文学教材だけでなく、教材全般にわたっての提唱だが）雑誌「教育科学・国語教育」では昭和42年10月号に、「基本的教材の選定と教材研究の標準化」を特集している。その他、興水実氏編著の「国語科の基本的教材」4巻などもある。

このように、新しい教材の発掘、教材の検討・精選の必要性という形で、教材そのものについての検討が推し進められている現在、そして、1ですでに述べたように、教科書の教材が固定しつつある現在、教科書の文学教材について、新しい角度から更に検討をくわえてみなければならない必要性を痛感するのである。

## 3 再検討の教材として、芥川龍之介の諸作品をとりあげた理由

教科書の文学作品と一口にいっても非常に多くの教材があるので、具体的な検討にあたっては教材を幾つかにしばる必要があるだろう。そこで、私は「芥川龍之介の作品」ということにしばってみた。

理由は、まず次の表をみていただこう。文部省検定済の教科書から「芥川龍之介」の作品のみを抄出したものである。

昭和43年度以降使用 文部省検定済教科書 小学校

会 社 名	学年	作 品 名
東京書籍	6下	くもの糸
光村図書出版	6下	くもの糸を読んで （あらすじと感想文一筆者註）
教育出版		} な し
日本書籍		
学校図書		

昭和41、42、43年度使用 文部省検定済教科書 中学校

会 社 名	学年	作 品 名（小説のみ）
学校図書	1	くもの糸

日本書院	1	くもの糸
東京書籍	1	トロッコ
三省堂	1	トロッコ
日本書籍	1	トロッコ
光村図書出版	1	魔術
教育出版	2	杜子春
大阪書籍	3	山しぎ
三省堂	3	鼻
筑摩書房		なし

文部省検定済教科書

高等学校 現代国語

会社名	学年	作品名
尚学図書	1	鼻
好学社	1	鼻
東京書籍	1	ある日の大石内蔵助
大日本図書	1	山鳴
日本書院	1	煙管
角川書店	1	舞踏会
清水書院	1	(書簡)
実教出版	2	鼻
明治書院	2	枯野抄
明治書院	3	(語録・天才)
大原出版		なし
筑摩書房		
三省堂		

このように「芥川龍之介」の作品は非常に多くの教科書に採択されている。特に中学校においては、一度は扱われねばならない基本教材であるという考えが、どの教科書の編集者にもあるようである。芥川文学がこのように教科書教材として定着しつつある現在、その本質的価値について検討する意義は充分にあるだろう。

第Ⅱ章以下では、具体的な教材検討として、中でも多くとりあげられている「くもの糸」「トロッコ」「鼻」の作品をとりあげて、検討してみたいと思う。

#### 註1 昭和20年8月

文部省「終戦ニ伴フ教科用図書取扱方ニ関スル件」を通牒（国民、中等、青年学校教科書の部分削除）

昭和21年7月

国民学校等において使用する教科用図書に関する件（発教）（8月1日より旧教科書使用禁止）

#### 2 昭和22年11月

文部省、教科書検定制度を発表（6・3制の教科書、国定と検定の2本建）

昭和23年2月

教科用図書検定要領告示

昭和23年4月

「教科用図書検定規則」制定

昭和24年2月

「教科用図書検定基準」告示

昭和24年4月

検定教科書使用開始（文部省著作と併用）

#### 3 昭和23年8月

教科用図書検定を申請し、審査の結果不合格本となりたるものの取扱について（発教）（教材としての使用禁止）

昭和23年9月

教科書検定委員会、文部省に不合格本使用禁止抗議

#### 4 検定教科書の特徴

- 1 題材の領域と発達程度とに広さと確かさを増した。
- 2 聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの言語活動に応じ、それが、生活の場に結集して、多面的な言語経験ができるようになった。
- 3 音声言語、文字言語を通じ、音声的語法的教養が高まるようになった。
- 4 戦後の国字改良運動、共通語教育に基き、言語に科学的な体系を盛った。
- 5 児童の興味、心理に應ずるとともに、生活の必要に應ずるよう工夫された。
- 6 他教科との関連、学校生活、社会生活の関連が密接となった。
- 7 形態が児童の心理、生活に適應して美しくなった。（国語教育辞典 朝倉書店）

#### 5 昭和27年1月

文部省が算数・社会科の標準教科書の編集を研究進行、それに対して日本私学団体総連合会が文相に標準教科書反対決議文を手交。また、教科書懇話会は「教科書出版の倫理綱領」を発表。標準教科書に反対を表明。文部

省は標準教科書の発行とりやめを決定。

- 6 昭和30年 6 月
  - 「よい教科書で子どもの教育を守る大会」  
(6団体共催)
  - 衆院行政監察委特別委員会、小・中学校教科書関係事件を正式にとりあげ、証人喚問
- 昭和30年 8 月, 10 月  
民主党教科書特別委員会「うれうべき教科書の問題」を刊行
- 昭和30年10月  
学術会議学問と思想の自由委員会、民主党のパンフレットは学問の自由を脅かすものと結論
- 7 昭和29年 7 月  
教科書発行ならびに供給者の不正取引に対する警告について通達
- 昭和31年 6 月  
文部省「教科書の採択に関する不正宣伝行為について」(教科書の献本禁止等)通達
- 昭和32年 7 月  
文部省「教科書採択の公正の確保について」通達
- 8 昭和27年 4 月  
文部省検定済教科書定価認可基準告示(最高標準価格採用)
- 昭和31年 4 月  
文部省、検定済教科書定価の認可基準の一部改正告示、32年度分から定価切下決定
- 昭和33年12月  
新学習指導要領による教科書の検定にそなえて「教科用図書検定受理種目および定価認可基準」の告示
- 9 なお、検定機関も強化され、文部省は教科用図

書検定調査分科会は、これまで定数80人であったが、検定調査を充分行なうとのことで、66年度から委員を10人ふやした。(日本教育年鑑1968)

10

	合格	申請	会社数
昭和24年度使用教科書 (検定第1年度)	180	693	22
昭和30年度使用教科書	1,050	3,134	92

(学校教育研究所 年報1より)

	小 学 校		中 学 校		高等学校	
	合格	申請	合格	申請	合格	申請
昭和40年度 使用教科書	235	247			205	219
41	↓		217	222	35	44
42					269	285
43	212	212	↓		182	199

(日本教育年鑑 1968年より)

(教科書の冊数は)  
(全教科の教科書  
冊数である)

(小学校は40年度から、  
中学校は41年度から3  
か年継続使用である)

- 11 雑誌「実践国語」昭和26年
  - 文学教育の提唱 井本農一
  - 文学教育の仕方 石森延男
  - 戦後派文学教育論の批判 興水 実
- 雑誌「実践国語」昭和27年
  - 文学教育の一新 西尾 実
  - 文学教育の問題状態 飛田多喜雄
  - 「文学教育」第1集(昭和26) 第2集(昭和27)  
第3集(昭和28)の刊行(泰充堂)

(以上の註で年表に類するものは、学校教育研究所の年報を利用させていただいた)

## Ⅱ 教材の内容的価値についての検討

——「くもの糸」・「鼻」の場合——

### 1 検討上の基準と方法について

#### (1) 検討上の基準

戦後、教材研究の分野は、①歴史的研究、②構成的研究、③基本的研究、④指導的研究と研究の目的によって四分類されたが、個々の教材についての研究では、③と④が特に問題とされる。

③の基本的研究と言うのは、素材の研究であって、一応指導とは切り離して、教材そのものを表現、内容等の面から徹底的に分析、吟味する研究である。

④の指導的研究は、普通現場において言ういわゆる教材研究であって、実際の指導を意図して、教材としての価値について研究し、学年配

当を考え、指導すべき知識・技能・態度などについて細かく研究することである。

私のこの小論における意図は「教科書の文学教材についての再検討」と言うことであり、検討を試みる作品としては芥川龍之介の作品ということにまでしぼってあるので、今述べた教材研究の分野では③、④に該当することになると思う。ただ、教材研究そのものでなく、検討という形をとっているので、方法的には次のようにおこないたいと思う。まず根本問題として素材の研究をとりあげ、その中でも特に内容面にしぼって考察する。更にその上でその内容的価値がはたして教材として適当であるか、否かを中心に検討をくわえる。

今問題としようとする内容的価値が教材として適当か否か、ということは大変難しい問題なのだが、私はそのための手懸かりとして、国分一太郎氏の「教材研究の着眼点」を参考にさせていただいた。(註1)特に(c)にあげられている、作者の人生観、世界観などをはっきりつかみ、そうすることによって子どもたちの現在の生活や心理の現段階に即して、何を学ばせるか、何を問題にさせるか、何を学ばせないかをはっきりさせる、というところに焦点をあわせ、更に、「これを教材とすることによって、子どもたちを成長させていく」と述べられていることから、子どもたちを成長させる教材として適当か否か、ということを検討の根本基準とした。

次に、「子どもたちをどのように成長させるか」ということが問題になるのだが、このことに関しては、主として久米井東氏の「文学のなう役割」として述べられていること(註2)を参考にし、同じ考え方に立つものとして、教科書教材がまず具備しなければならない条件を次のようにまとめた。

- A 正しく、健全な内容であること。更に、児童・生徒に前進的・創造的な働きかけのある内容をもつものであること。
- B 精神内容を豊かにする。つまり、豊かな感性や愛情を育てあげる内容を含むこ

と。

この二つを教科書の文学教材としては具備していなければならない最低基準と考えてみた。

## (2) 検討の方法

実際に検討を試みるにあたって、誰れでも簡単にできて、しかも他の作品(小説)にも応用できる方法について考えてみた。そして、私は、一応、そのめどとして、中心人物の形象を読みとめること(その結果必然的に主題には触れることになるが)によって検討を加えることにした。

理由は、「小説」と呼ばれるものの発生を考えてみると、「物語」と呼ばれていた時代(古代・中世)は、人々は事件に対して興味をよせていたのに対して、「小説」(novel)と呼ばれるようになってからは、市民階級の勃興という歴史的な事実が大きな背景となって、主として人物に興味や関心がよせられるようになった。そして、それ以来、小説においては人物の形象がいかにうまく描かれているかが小説を価値づける最も大きな要素となったのである。小説における事件というのは、人物の行動や心理の動きによって構成されるわけだが、事件を構成している人物の行動や心理の動きの中に、すでに事件に対する判断(姿勢)がふくまれている。その判断(姿勢)はとりもおさず、性格の描写であり、それをいかに生き生きと個性的に描くかに作家は腐心するのである。したがって、小説において人物の形象がどのように具体的に、克明に描かれているかということが、作品の出来、不出来を論ずる鍵となる。また、小説における人物の形象は、人間の生活の本質的側面が個性的、具体的に描かれているながら、それを一般的な人間像に拡大することができる。そして、その一般的な人間像が単なる類型でなく、芸術的な個性をもったものとして類型化された場合それは典型と呼ばれ、その小説は小説として高く評価されることになる。そして、そういう人物と人物の有機的関連によって筋が構成され、主題が示される。

以上のような小説についての考え方からである。(勿論この考え方は小説というジャンルす

べてに適用できない——たとえば、私小説のような類——しかし、正統的な系譜をひく小説には適用できると思う。)

## 2 「くもの糸」についての検討

### (1) 素材研究と内容的価値の検討

「くもの糸」は大正7年7月に、雑誌「赤い鳥」に発表された童話である。検討の方法としては、まずどういう典型を有する人物形象が描かれているか、ということについて見ていくわけだが、この作品は、作者が童話という意識のもとで書いた作品であるということに充分留意して読みとる必要があるだろう。

「くもの糸」における主人公は「犍陀多」である。

「一」の場面は「釈迦」の目を通した「犍陀多」が描かれている。

彼は「人を殺したり、家に火をつけたり、いろいろ悪事を働いた大どろぼう」である。この表現によって作者は極悪人を象徴しているであろう。しかし、彼にも「たった一つよい事」をしたことがある。それは道ばたをはっていく小さなくもを「いや、いや、これも小さいながら、命のあるものにちがいない。その命をむやみにとるということは、いくらなんでも、かわいそうだ」と思い返して、助けたことである。ここで作者は「小さいながら、命のあるものにちがいない。その命をむやみにとるということは、いくらなんでも、かわいそうだ」といって、平静な状態の時の「犍陀多」の心境をのべている。「犍陀多」の命を尊重する精神があらわれているともいえよう。だから、「犍陀多」と「くも」との間には、少しも「犍陀多」が「くも」を助けなければならない必然性はないのだが助ける気になったとも言える。だが、この「犍陀多」の態度は本当の生命尊重の精神なのだろうか。掌中に弄ぶことのできる生命に対する、いわば、優越者「犍陀多」の気まぐれであったかも知れないのではなからうか、という疑いを残して「二」の地獄の場面へと話は展開する。

「二」の地獄の描写、ここは罪人にそれ相当の罰を与える苦しみのである。地獄における彼は「さすが大どろぼうの犍陀多も、やはり血の池の血にむせびながら、まるで死にかかったかわずのように、ただ、もがいてばかり」いる状態だった。

やがて、その苦しみの場に一本の「くもの糸」がおりてきた。この「くもの糸」はこの地獄から抜け出すことができるかも知れない可能性をもった糸だと彼は考えた。だからこそ、「泣き声をだす力さえなくなっている」「犍陀多」に糸をのぼる力を与えたのである。彼は誰れかが、彼を助けるために糸をおろしたのだとは考えもしない。ただひたすら自分の力で地獄を抜けだす努力をするのだ。したがって、一息ついて、今、自分が登っているのが「くもの糸」であり、その上、後から続々と登ってくる罪人をみつけた時、まず頭の中には「切れる」ということが浮かぶのは当然であろう。「犍陀多」の上に「くもの糸」がたれたのは僥倖ではあるが、それを発見したのは彼であり、彼は充分にその所有権を主張する権利があると考えたのは当然であつたろう。地獄にいる罪人は、みな自分と同じように苦しんでいる罪人なのだという同類意識は、彼には想像のつかないことだった。しかし、彼はかつて林の中で「くも」を助けた時のように、この登ってくる罪人たちを掌中で弄ぶ事のできる優越者の立場だったら、また別だったかもしれない。だが、今は自分の生命もこの「くもの糸」にゆだねられているのである。

彼は当然「おりろ、おりろ」と叫んだ。その結果、これも当然、彼は自分だけが助かりたいと思った利己心のため、つまり作中で述べられている「無慈悲」な心ゆえ、自己をも滅ぼしてしまうことになるのである。

この地獄の場面に設定された状況における「犍陀多」の行動。ここに我々は人間の一つの典型をみいだすことができる。この「犍陀多」の行動は「人を殺したり、家に火をつけたり、いろいろ悪事を働いた大どろぼう」だからやっ

た行動なのだろうか。我我だってそういう環境においつめられたら……ということ、作者は十分に暗示しているのではないか。

では、なぜ作中で「あさましい」と書かれているところの人間のエゴイズムを、作者は大どろぼうの「犍陀多」で具現したのか。ここに特に童話として書いた作者の意図が読みとられると思う。主人公に自己を投入してしまう子どもの心理を充分理解した上で、みんな（読者）とはちがう大どろぼう「犍陀多」の話なのだと、子ども（読者）と「犍陀多」との間に現実的な距離感をもたせて、一応読者に、安堵の気持ちを持たせつつも、一方では、我我だってあの状況では「犍陀多」のような行動をとるのではないだろうか、という「犍陀多」の行動の必然性を描くことによって、暗に人間としての心の持ち方を論していると言える。

作者のこのような意図は、一応成功しているといえよう。一読後の感想文のなかには作者の意図通り読みとっているものがかなり多い。具体的な作品例として、今ここに一篇だけ紹介しておこう。（金大教育付中1年）

#### 前半省略

また犍陀多は、せっかくの機会を自分のあさましい心のためににがしてしまいました。「地獄からぬけ出したい」それだけを願っていたから、こんな無慈悲な心がおきたのかもしれませんが。また、大悪人の彼のことですからそれが普通なのかも知れません。けれども、わたしはそのことについて、犍陀多は悪人であるということ以上に、あわれな人間だったのだ、というふうにも考えました。なぜなら、彼は自分のみにくさに気がつかなかったからです。だから自分で自分を不幸にしたのでしょう。

わたしはこの話によって、自分の行動を反省する機会を得ました。わたしにも犍陀多のような自分を不幸にする種がないかどうかを確かめてみたいと思います。（女）

「自分だけが助かりたいと思う利己主義の心ゆえに、結局は自分を滅してしまう人間」が「犍陀多」を通して描かれた人物の典型であるが、その典型を描きあげた作者のそれに対する

態度はどのようなだろう。

「犍陀多」をこのようにぎりぎりの極限にまで追いつめた作者の意図は何なのだろうか。「大どろぼう、犍陀多」故の必然的行動ではなくて、人間「犍陀多」故の必然的行動を描くことによって、作者は人間の心に潜んでいるエゴイズムを浮き彫りにしている。ここに、作者の、エゴイズムが人間の本質に根ざすものであるという考えを読みとることができる。作者は、エゴイズムを人間の心の奥に潜むものとして認識しているのである。

次に、「くもの糸」における釈迦は一体何なのだろうか。「犍陀多」は始終「釈迦」を意識しなかった。「犍陀多」にとって「釈迦」は何の有機的なかわり合いもない傍観者である。そして言うまでもなく、傍観者「釈迦」は、作者、龍之介自身であろう。地獄へ落ちた「犍陀多」をみて、「あさましくおぼしめされた」「釈迦」は龍之介自身でもあるのだ。龍之介は、一方では人間の本質はエゴである、と捉えながら、他の一方では、そのエゴをあさましいものと思っている。ここに、作者、龍之介の苦悩を認めることができる。

人間の内部にあるエゴイズムをはっきり浮き彫りにして我我に認識させてくれたこと。エゴイズムを人間の本質であると捉えながらも、一方ではそれをあさましく思っている作者の苦悩を読みとること、このようなことは人生にとって、大変重要な問題である。また、教材の内容的価値としては、人間の本質を見つめることによって、人間として興行きのある思慮深い人間に育てあげる、ということが言えると思う。しかし、ここにあらわれている思想が児童・生徒に働きかける質を問題にする時、今「くもの糸」を分析した結果明らかになったことが、結局、児童・生徒にとってどういう意義があるのか、と問い返さざるを得ない。児童・生徒の本質的感情である未来の希求と、どうかかわりあうのか。あの、児童・生徒のエネルギーな行動力とどういう関係があるのか。そして、作者の深奥に潜む厭世的な暗い感情は、児童・生



徒に今どれだけ与えねばならない必要があるのか。そういうことを考える時、私は基本教材として今まで教科書に大きくクローズアップされていたことに矛盾を感じるのである。

人物の形象は、基本的・根本的には、児童・生徒の目ざす理想的なものを備えたものでなければいけないし、万一、人物が否定的に描かれた場合でも、根本的な思想性という点では、明るく、肯定的、創造的なものでなければいけない。このことが教科書教材としては、教材価値の最も基本となる大切なことなのではないか。人間の形象や作品に現われた思想の、このような否定的なとらえ方は、根本的には、作者、龍之介の暗い人生観に由来しているためである。教科書教材としては、さきに述べたように、健全で、創造的なものを具備していることが第一条件であるという見解からすれば、この「くもの糸」は教材としての価値が根本において失われてしまったと言えよう。文章表現や構成のすばらしさにもかかわらず、教材としての本質的な欠陥から、教科書教材としての価値を喪失していると私は考える。

(作品分析に使用した教科書は日本書院版)

## (2) 教師用指導書に現われた問題点

現場において実際に授業をおこなう時参考に使われている教師用書では、こういうことに関してどんな態度をとっているであろうか。

日本書院では「内容の思想性について」という項目で、次のようにのべている。

この物語においては、極悪人の中にも、どんなわずかのよい行ないでも見のがさずにさがし出して、何とかして救ってやろうとなさるお釈迦様の慈悲深いお心と、犍陀多の身のほどを知らない、自分だけよければ、他人はどうなってもかまわないという、自己中心の心とが、はっきりと対照をなして描かれている。自分を滅ぼすものは自分の無慈悲な心のほかにはなく、犍陀多の落ちた地獄の苦しみは自己中心の人間の心の暗さと苦しみとをたとえたものと考えることができよう。このような心は、お釈迦様の深い愛でさえも、どうすることもできないと、この物語はかたっている。底知れない人間の自己中心(エゴイズム)の醜さを

はっきりと描き、それに対する作者自身の悲しみを、お釈迦様の悲しみによってあらわそうとしている。

芥川の作品は上品にわかりやすく述べられていて、中学1年程度の生徒にとっては最も適当であろう。かつまた、一つの作品としての完成度、文芸的な美しさという点でもすぐれていると考えられる。

前半の教材についての解釈のところは「釈迦」を主人公にしたような叙述がなされているが、この作品は明らかに「犍陀多」が主人公である。このような基本的な教材解釈の誤りが、「このような心は、お釈迦様の深い愛でさえも、どうすることもできないと、この物語はかたっている。」と、のべられているような「釈迦」の慈悲を説いたという誤まった主題の捉え方になるのである。

また、「芥川の作品は上品にわかりやすい」と言い切って、「中学1年程度の生徒にとっては、最も適当であろう」というのは、少し軽率で、論理が飛躍していると思う。どうしてそう言えるのかという根本的な考えが少しもでない。問題点をわざとそらし、逃げたような印象を受ける。

もう一冊、学校図書株式会社の方を見てみよう。「主題」という項で次のようにのべられている。

お釈迦様の慈悲をもっても地獄から救い出せなかった、犍陀多の利己心。

——「御伽噺」の教育性は当然意識にあったものと思うから、生徒の受容力も考えて、このように主題をおさえてみたが、犍陀多のエゴイズムを人間本有と見ている作者のペシミスティックな視線を感じ、それこそ芥川文学を貫くものとする方が正しい把握であろう。しかし、人間性への諦観を中学1年生に押し付けるのは、いかにも早すぎよう。

ここでは、はっきりと芥川文学の本質が生徒に与える質について問題にしている。正しく読みとれば読みとるほど、この作品は中学1年生の生徒に対してどういう働きかけをするのか、

ということを問題にしている。そしてその働きかける質が、生徒にとって今必要とするものでないというのは正しい解釈だろう。しかしながら、「御伽噺的教育性」という作者の意図のみをクローズアップして、その観点からのみの解釈を試みるのはいかがなものだろう。中学1年生ではもう「文学」についての認識があるはずだし、それを育てあげることが文学教育の大きな目標ではないのか。いまは道德の副読本として取り扱っているのではないのであり、こういう解釈のための授業なら、文学の授業の意義がない。こういう問題がおきるというのは、結局この「くもの糸」が教材として採用されているところに起因する矛盾であり、欠陥になるのではなからうか。指導者の教材解釈の問題ではなく、教材そのものに原因があるためにおこる問題であろう。

### (3) 生徒の感想文にあらわれた問題点

次に生徒の立場から見た「くもの糸」についての問題点を考えてみよう。

ここにあげるのは、中学1年の生徒が書いた感想文を分類したものである。

金沢大学教育学部附属中学校1年生全員。2学期末に「くもの糸」のプリントを渡し、感想文を宿題とした。

#### A 作者への批判の型

a 「健陀多」が大声でどなったのは、普通の欲である。……「お釈迦様」という特殊な身分だから「あさましい」と平気で言えるのだ。

b 「おりろ」といったが、やっぱりこれはしかたがないと思う。人間だからこのようなみにくい心をもっていると思う。(作者の考えに一筆者補足) 同調できないところが多い。

c 人間には一度の失敗しか許されないものか、作者はどんな気持ちで書いたのだろうか、体験にもとづくものなのか。

d なぜ、「釈迦」は「健陀多」だけ助けようとしたのか。……ぼくが「健陀多」だったらやはりどなったろう。

#### B 内省の型

利己主義(ひとりじめ)について考えさせら

れました。ぼくも(わたしも)……自分の利己主義についての具体的な行動を記す……これから充分反省したいと思います。

#### C 向上心の意欲に燃えた型

「健陀多」は何かの障害にぶつかった時に性格が一変したのだろう。根はやさしい人だと思う。……障害を乗り越えるためには勇気と決断力が大切だ。

#### D 優等生の型

良心は自分自身でみいだすもの、健陀多は良心をみいだせなかったのだから糸が切れるのはあたりまえだ。

人間は決して自分中心に物事を考え判断してはいけぬ。自分以外のものにも慈悲をかける奥ゆかしい心の人間でなくてはだめだ。

#### 分類上の視点

A a, b, c, dの4例をあげておいたように、問題にしていることは少しずつ違うが、作者の話の展開に対して矛盾を感じ、批判しているものなどを全部まとめて「作者に対する批判の型」とした。約100名程度

B 作者の童話という意図にのせられたもの。例にあげたのは中でも最も多かった書き方の例である。さきにあげた女の子の感想文もこの中に入れる。約3/4、70名程度

C Bと発想方法は同じなのだが、Bが作者が意図した童話の教育性の限界をこえていないのに対して、Cは作者の意図した限界を越えた明らかな読みちがえをしているもの。3名

D かなり正確に読んではいけるのだが、感想文としてはおもしろ味がない。つまり、生徒自身と作品との葛藤を感じられないもの、感想文のなかに自己がはっきりとあらわれてこないもの、である。15名程度

(正確な分類による記録をとらないで生徒に感想文を返却してしまったため、メモによる概数を記した)

ここに問題にしたいことは、Aの作者に対する批判の目をもったものが、約過半数いたということである。これは、生徒の興味が作品に対してうすく批判的な姿勢がそのまま感想文に現われたと受けとめてもいいだろう。

また感想文全体の印象としては、作品と生徒との間にかかなりの距離感が感じられたことである。生徒はこの「くもの糸」の持つ本質から遠く離れたものを問題にしている場合が多く、ま

た作品の中に何が書かれているのか本気で読みとろうという積極的な意欲や興味が稀薄に思われた。

なかには「作者はしいてこういうこと（禪陀多のエゴイズム—筆者註—）を追求したのかもしれないが、同調できないところが多い。芥川という人はまるでいきいき、おもしろ味の文をかくから好きでない。この『くもの糸』も有名だがあまり好きでない（男）」

「この文章は残こすすぎる。きらいだ。（女）」と、はっきり書いているものも、まだ他にもいた。作品に対するこの正直な感情の告白は、正直だからこそ正確にわかる作品に対する姿勢であろう。

生徒の反応が（大雑把な掴み方ではあるが）このように現われたということは、やはり、教材そのものが持っている問題点と考えてよいと思う。そしてこのことも、教科書教材として適当でないという論拠の一資料になるのではないか。

### 3 「鼻」についての検討

#### (1) 素材研究と内容的価値の検討

この「鼻」では「禪智内供」が中心人物である。小説の構成順序に従って「内供」の形象を読みとっていきこう。

##### 1. はじめ（序・プロローグ）

ここでは「内供」について、「五十歳を越えた内供は、内心ではしじゅうこの鼻を苦に病んできた。もちろん表面では、今でもさほど気にならないような顔をしてすましている」と、描きだし、その理由として、「自分で鼻を気にしているということを、人に知られるのがいやだったからである」と述べている。

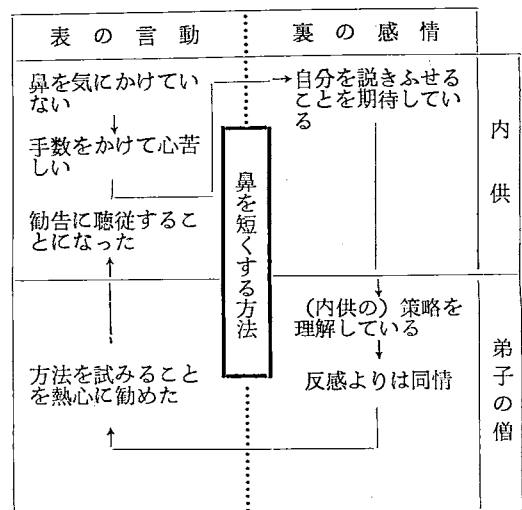
鼻を気にしていないというポーズを世間の人人に対してとりながら、実は、心の奥では最も世間の人人の目を気にしている内供の姿が、まず冒頭に描かれている。虚栄心・自尊心が強い偽善者内供の姿である。このことと共にもう一つ注意しなければならないことがある。それは、鼻に対する世間の人人の評価と「内供」

自身の評価の差である。「池の尾の町の者は、こういう鼻をしている禪智内供のために、内供の俗でないことをしあわせだと言った。あの鼻ではたれも妻になる女があるまいと思ったからである」と、せいぜい結婚についての問題としてしか受けとめていない。しかし「内供」の方は、「自分が僧であるために、幾分でもこの鼻に煩わされることが少なくなったと思っていない。内供の自尊心は、妻帯というような結果的事実に左右されるためには、あまりにデリケートにできていたのである」と述べられているように、精神の内部までかなりこの鼻のために蝕まれている。池の尾町の人人の、この鼻に対する表面的な捉え方は、表面的で他意がないからこそ、後に出てくる「傍観者の利己主義」に転向する性質をもっているのである。

一つは小説の中核としての「内供」の姿を、他の一つはやま場における伏線として、鼻に対する世間の人々と「内供」の捉え方の差を描くことによって、小説の下地を整え、次から話が展開する。

##### 2. おこり（起）

ある年の秋、弟子の僧が鼻を短くする方法を教わってきた。その方法をめぐる、「内供」と「弟子の僧」の心の動きが描かれている。簡単に図式化してみる。



弟子の僧にすっかり見透かされた「内供」の姿は滑稽でさえある。作者がのちに「愛すべき内供」と書いた性格を構成する一要素となっていることに注意しておこう。

### 3. つづき（承）

前の段を受けて、実際に鼻を短くする描写の場である。

「鏡の中にある内供の顔は、鏡の外にある内供の顔を見て、満足そうに目をしばたいた」

「しかし、その日はまだ一日、鼻がまた長くなりはいしないかという不安があった」

そして、たびたび「内供」は鼻に手をあててみるのだが、翌朝になってもまだ短くなったままの鼻を撫でた時、「幾年にもなく法華經の書写の功を積んだときのような、のびのびした気分になった」のである。

引用した以上のような描写には、「内供」の大念願を果した時の心がよくあらわれている。世間を意識していない時、つまり仮面を脱いだ時の気の弱い「内供」の本心があますところなく出ている。「愛すべき内供」の性格の具体的な裏付けとなっている重要な場である。

### 4. や ま（転）

ところが、この「愛すべき内供」が世間に対する警戒の意識を捨てた時、全く思いがけない世間の攻撃を受けるのである。「内供」はついに理解できなかった「傍観者の利己主義」の前に、ただ、たじたじとなり、気分を苛立たせることしか反抗のすべを知らないのである。

今まで、「内供」の劣等感と自尊心と世間の評価を気にする心とは、微妙な均衡を保っていた。だから「内供」としては、今まで精神を蝕んできた「鼻」の問題が解決したとき、世間の評価に関する問題も必然的に解消されたと思った。しかしながら世間の評価は、「傍観者の利己主義」という全く予想もつかぬ方向へ動いた。つまり、自分に対する世間の評価が、内供が理解しうる範囲をはるかに越えてしまったのである。

しかし、ここで世間の人々（傍観者）の立場に立って考えてみよう。「内供」の鼻が短くな

ったことに対して「傍観者の利己主義」という形で現われた一つの原因は、構成の1（はじめ）で述べたように「内供」の鼻に対する認識の程度の差である。

もう一つ原因として考えられることは、今までは「内供」に対して鼻が長いことに対する同情があった。だから、「虚栄心や自尊心の強い偽善者内供」ということに関しても無意識のうちに自然ひかえめな態度をとっていたのである。だが、同情すべきことがなくなったのを契機にして、むしろ当然下されるべき正当な評価が「偽善者内供」に下されたのだ。ということである。「傍観者の利己主義」は、決して言葉通りの「傍観者の利己主義」ではなくて、虚栄心、自尊心の強い偽善者内供に、結局は起因するものだったのである。

勿論、「内供」はそういうことに気づくはずもない。ただ、今まで微妙に保たれていた評価の価値体系がぐずれ落ちるのを悟っただけである。だが、不気嫌になることしかすすべを知らなかった「内供」は、全く気弱にも「なまじい、鼻の短くなったのが、かえって恨めしく」思うようになった。

### 5. おおづめ（結）

したがって、ある夜、「鼻がいつになく、むずがゆ」くなり、「むりに短うしたで、病が起こったのかもしれない」と思われる不安な一夜が明けた朝、またもとの長い鼻にもどった時、「内供」は、「はればれとした心持ち」で「もうたれも笑うものはないにちがいない」と思うのである。

（作品分析に使用した教科書は尚学図書版）

書き出しの部分で、心の底では世間のうわさを気にしていながら表面は平静を装って、世間を欺いたつもりでいた「内供」が、結局は、「傍観者（世間の人人）の利己主義」によって、完全に自分の価値体系の基準を失ってしまうのである。人間の本質的価値観に立って自己を把握することなく、劣等感、自尊心、世間の評価の均衡という表面的な、しかも主観的な価値判断

で自己を把握していた「内供」の人間的な弱さ  
おろかさは、一般の人間へも典型化することの  
できるものであろう。作者は、世間の評価にま  
どわされて本当の自己を掴みえない人間の思か  
さ、弱さを主題として描いたのである。

しかしながら、作者はそういう愚かな弱い人  
間を単に否定しているだけでなく、人間の本質  
として是認もしている。それは、作者が「内供  
」に対して「愛すべき」という言葉を使用して  
いる、作者の「内供」に対する感情評価の言葉  
でわかる。そしてもう一つ注意すべきことは、  
この「愛すべき」ということばは、一步高いと  
ころから眺めた傍観者の言葉である、というこ  
とだ。作者、龍之介は自己を本当に掴むことの  
できない人間を弱く、愚かであると述べなが  
ら、それがまた人間の本質であろうと諦観して  
いるのである。

したがって、この作品の一つの特徴である、  
題材と文体のユーモラスさにもかかわらず、読  
むものをしてやり切れなさを感じさせるのは、  
作者のこういう人生観が投影されているからで  
あろう。

一体、龍之介はこのころどのような考え方を  
もっていたのだろうか。

「羅生門」において生きる（生活）ことを真  
正面からとりあげた彼は、結局、生きる（生活）

ためには 不当な 手段や 罪悪を 是認しなければ  
ならない結論に陥った。その後、彼はそのやり  
きれなさから解放されるために「鼻」のような  
特異な題材を扱い、正面から生きる（生活）と  
いうことそのものを問題にすることを避けた。  
しかし、彼は人間の本質そのものを何らかの形  
で問題とすることなしには、小説が書けなかつ  
たのだろう。この「鼻」では、世間において自  
分がいかに見られているかということが重要な  
基準になっていて、自己を自己としての本質に  
おいて正しく把握できない人間の姿を鋭く浮き  
彫りにした。しかしながら、それは描きだした  
だけであり、彼自身はそのことに関して傍観し  
ている。これはやや強い表現をするならば、作  
者の、人間の利己主義に対する諦観である。彼  
の心の底には、人生に対する懐疑的な精神が厚  
い带状になって、彼の性格の一部を形成しうる  
までに深く根をおろしていたのであろう。結局  
この「鼻」においても、教材としての内容的な  
価値となると、「くもの糸」で述べたような結  
論におちつくのである。

## (2) 「鼻」に対する生徒の反応

次に、中学校 3 年生（金大教育付中81名）に  
一読後、主題を想定して書かせた結果、それに  
あらわれた問題をひろってみたい。主題を次の  
ように分析してみた。

主 題	内供に視点をあててとらえたもの	内供と傍観者の両者の立場から二元的にとらえたもの	傍観者に視点をあててとらえたもの
	内供の自尊心虚栄心 4 人	内供の自尊心虚栄心と傍観者の利己主義 9 人	傍観者の利己主義 (人間がもっている矛盾した二つの感情) 23 人
	世間を気にする弱い心 3 人	世間を気にする弱い心と傍観者の利己主義 9 人	
	世間を気にするおろかな人間 4 人	世間を気にするおろかな人間と傍観者の利己主義 8 人	
	◎傍観者の利己主義にまけた人間の弱さ、おろかさ 3 人	人間の弱点 (自尊心や虚栄心がつよい世間を気にする弱い心傍観者の利己主義) 2 人	
	そ の 他 8 人	傍観者の利己主義と内供に視点をあてたその他の考え 8 人	

◎主題として最もよくまとまっているもの    ..... の中は主題としては是認してよいと思われるもの

今、ここで問題にしたいことは、興味の傾向を端的にあらわしている「傍観者の利己主義」についてである。これは、この作品を構成する重要な因子にはちがいないが、これを主題とするわけにはいかない。さきにのべたように、作品の中心人物は明らかに「内供」であり、「内供」を通して描かれた典型がこの作品の主題である。しかし、これをそのまま主題としてあげたものが23名。また、傍観者の利己主義と〇〇というように、「傍観者の利己主義」と「内供」と両方に視点をあて、並列的にとらえたものが36名、つまり何らかの形で「傍観者の利己主義」を問題にしたものが、81名中59名になる。「傍観者の利己主義」はこの「鼻」を構成している重要な内容であり、その意味では、この問題をとり上げたことは間違った読みではないと思うが、その取り上げ方が必要度をはるかに越えていると判断できる。したがって、このことはいかに彼らが「傍観者の利己主義」に関心を示しているかということを如実に語っているものと言えるだろう。

中学1年生に書かせた自由題の読後感想文の中に、さいわい「鼻」について書いたものが11名いた。参考までに主題について調べてみると、次のようになった。

- ◎「内供の長い鼻は特徴である。結局は自分の持って生まれた長い鼻の方がよいと思うのだから、自分の特徴である長い鼻をそんなにいやがる必要はない。」その他「人間には満足する心が大切だ」「生まれつきもっているものが一番よいのだ」などの意を主題とするもの——5人
- 上記に準ずる考えとして「人間にはなやみが誰れにでもある。そして自分が気にするほど人はそのことに注意していないものである」——1人
- 合計 6人
- ◎内供の心を世間のうわさとの関連においてとらえたもの——3人
- そのうち傍観者の利己主義にふれているもの——2人
- ◎単に傍観者の利己主義ととらえているもの——2人

「傍観者の利己主義」を少しでもこの作品で意識しているものは4人で半数に満たない。少

ない人数なので、もとより統計的価値は無いが、「傍観者の利己主義」に対する関心の差として参考にできるだろう。

自分が他人からどのように見られているかという他人の評価は、中学後半から高校にかけての生徒が最も気にしていることではなかろうか。したがって、他人の評価に対する関心の深さが、主題を考える際に「傍観者の利己主義」を必要以上にとりあげた原因と考えることができる。題材が読み手にとって興味・関心のある現実の問題を含むという点では、中学3年から高校1年程度の教材として採用されている意義は充分理解できる。しかし、先にのべたように、本質的には、人生の一断片を切りとって、鋭敏な感受性と伶俐な頭脳で人間の本質を明らかにしたもの、作者自身それに堪えられず、嫌悪し、戯画し、冷笑している作者の目が作品の中に反映しているかぎり、「くもの糸」でのべたような見解から、教科書で扱われる基本教材としては、やはり問題がのこるだろう。

ただ「鼻」を扱う学年配当は、高等学校1年の場合が最も多いようだから、是非必要な、基本的人物の形象が、中学校までの段階において充分読みこなされている場合、小説に描かれた人物形象の応用面として扱われることには異議はない。

#### ◎付 言

以上検討を加えた2つの作品は、どちらの場合も題材を伝説や古典に求めている。そして、彼独特のすばらしい構築力で童話や小説に変身させ、完成度の高い作品にしたてあげた。しかし、これらを「蜜柑」のようなスケッチ風の小品と比べてみると観念的な、いかにも創りあげられたという感じがするのはなぜだろう。やはり私は、頭の中で練りあげられたため形象の具体性が少ないということに起因しているのではないかと思う。

今、「蜜柑」にふれたが、芥川作品の中でもっと教材化の検討を試みたらよいと思うがこの「蜜柑」である。作者の厭世的な人生観は隠し被うべくもないが、テーマの明るさや小娘

の形象は児童・生徒の共感を呼ぶ質のものであろう。描写が具体的で、絵にすることができる点も児童・生徒がすなおに読みとることのできる一要素となっていると思う。

その他、芥川文学に固執する編集者には、光村図書出版で取り上げられている「魔術」などが、芥川文学としての特色や質をおとさずに、しかも、同じ中学1年生用として他の教科書に採択されている「くもの糸」や「トロッコ」に比べて、素直に読みとることのできる教材であろう。そういう意味で「魔術」はもう少し積極的な面から検討する余地があると思う。

しかし、本質的には、一流作家の作品であるとか、今まで多くの教科書に採用されていたとか、ということとは無関係に、教材としての価値、特に内容的価値に焦点をあわせて教材を精選すべきであるという態度にはかわりがない。

註1 雑誌「教育科学・国語教育」「教材研究の原則」より

教材研究の着眼点

(C) その文章または談話の全体が、書き手または話し手の、どんな物の見方、考え方、感じ方、生き方から生まれてきたのかを、全文章、全談話の意図・構造（くみため）・発想・表現（調子などをふくむ）などからハッキリつかみとること。もっと概括的には、どんな世界観・人生観・人格・生活態度・個性・興味・関心から生

まれてきたのかをハッキリつかむこと、こうすれば、子どもたちの現在の生活や心理に現段階に即して、何を学ばせるのか、何を問題にさせるのか、何を学ばせないのかをハッキリ定めることができる。教師が推察できる限りの子どもたちの生活と心理の実際に即して、適切に指導する上でのくふう、配慮も生まれてくる。

2 「戦後文学教育史・下巻」,「文学教材の選択と文学教育の可能性」より

「われわれが文学を教育に用いようとするのは、文学が、人間の未来をめざしているからである。現実をするどくとらえ、現実の中から未来を創造していこうとしているからである。また、人間のかぎりない心の陰影をとらえ、人間の真実を示そうとしているからである。さらに美を実現していこうとしているからである。このような中からこそ、人間の真実と美と創造とが掘り起こされるのであって、文学が教育に対立する理由はないのである。」

「われわれは、文学教育を通して何よりも人間の可能と創造とを育てなければならない。それは、過去への郷愁や感傷ではなくて、批判精神であり、明日をつくり出す創造の精神である。」

「さらに、文学作品を読むことによって、経験の世界を広げ、思考の世界を広げ、思考の世界を深め、人間への理解と、その主体性を確立していくということも、その大きなねらいである。」

つまり、文学教育によって、意欲的な明日的人間をつくりあげていくということ、またゆたかな感性や愛情を育てていくことに、その大きなねらいを置いている。

## Ⅲ 教材化の時点における改作についての問題

### ——「トロッコ」の場合——

(1) 改作によっておこる「トロッコ」の主題についての問題点

教科書にでてくる文学作品を原作と比較してみる時、程度の差はあるが、改修・削除された作品がかなり多い。「鼻」なども一部削除して教科書に載せられている。

そこで、この章では改修・削除という問題について検討をしてみる。原作が教科書に改修して載せられる場合は勿論、削除して載せられる

場合でも、その削除は意図的におこなわれるものであるから、広い意味で改作と呼んでもよいだろう。標題につけた改作はそういう意味で使用した。具体的な作品検討は副題に示したように「トロッコ」をとりあげることにする。

原作の「トロッコ」は少年時代の思い出——良平少年が土工から「われはもう婦んな……」と言われた時の心細く、不安な気持ち——を現

在の良平の気持ちに仮託して描いているのである。最後の「薄暗い藪や坂のある路が、細細と一すぢ断続している」という文は、良平の将来を暗示したものである。したがって、良平という人物の形象は、将来に対して期待することの少ない不安定な気持ちの持主としてとらえることができる。そして、それが主題になるだろう。

しかしながら教科書は、最後の1節とその伏線になっている文が省略されている。(註1) そのため、作品の主題は、子どものあこがれ、喜び、不安など心理の変化を描いたもの、ということになり、主題が違ってくる。教科書に載せるのだからといって、編集意図にあわない箇所をこのように原作から切りすててもよいものだろうか。主人公の形象や主題が全く違った形でおさえられる結果になってもよいものだろうか。確かに「トロッコ」において良平の心理の変化の描写はすばらしい。だからといって、作品をそこだけ切りとってしまうことには疑問を感じる。作品のもっている暗さが、編集の際に問題になったのだろうが、それならばなぜ「トロッコ」を教材として採択する前にそのことを問題にしなかったのか。採択する以上は、作者の意図がはっきりわかるように載せるのが礼儀であろう。始めから削除を意識して「トロッコ」をとりあげたのであったら言語道断である。教科書に作品名や作者名を明記する以上「トロッコ」のように主人公の形象や主題まで変えてしまうのは、作品を本質的に読み違えてしまうことになる。意図的に読みちがえるように配慮したということは、作者に対するはなはだしい冒瀆であろう。「極力改修ということを避けるということはそのこと自体が芸術と芸術創造(つまり作家の芸術家としての人格)への尊敬のあらわれであり、このようなわたしたちの態度が、子どもたちに芸術と芸術をつくりだしてきた人間の正しい理解と態度をつくることになるからです」(シリーズ・文学と教育 1. 国民教育としての文学教育, 西郷竹彦)ということばにもっと耳をかたむける必要があると思う。

一般に教科書に改作されて載せられた作品と

いうのは個性がなくなり、精彩がない。最近教育雑誌に、原作と改作を比較した論文がときどき紹介されているが、それをみると、改作によって児童・生徒の思考過程を均一化し、標準的な、個性のない人物形象を創りあげているように思われる。特に、児童・生徒の作文や詩などは編集者の手を経て教科書に載せられると無惨に変質してしまっている。

## (2) 教師用指導書にあらわれた問題点

次に、教師用指導書では削除による改作の問題に対してどのような見解をとっているかみてみよう。

東京書籍株式会社では削除の問題に関して、出典の項目のところで次のように述べている。

右の結びの1節(最後の1節のこと―筆者註一)によって、原作では少年時代の切迫した緊張の体験が成人したのちまで、その人の心の中にあざやかな痕跡をとどめて尾をひくことを強く印象づけるものとなっているが、主人公の成人後の心境は、中学1年生には理解が困難であろうと思われるので、この教材では末尾の1節を削除し、少年良平のトロッコにまつわる体験だけを切り離して読み味わわせることにした。

「中学1年生には理解が困難である」という理由で単純に削除されている。このような見解をとった動機には、一つは芥川文学が本質的にもっている暗さが原因していると思うが、教材の解釈にも問題があるように思われる。そこで「教材観」として述べられている教材解釈について考えてみる。

### 教材観

子どもの時のあこがれや悲しみを回想することは楽しいものであり、「トロッコ」に書かれてあるような経験はだれでも多かれ少なかれ持っているものである。生徒たちは良平に自分をおきかえて喜び、悲しみ、心からの共感をもってこの教材を読むであろう。

教師の教材解釈がこのような浅薄なものでよいのだろうか。確かに、少年時代のことを回想するのは楽しい一面がある。しかしながら、この教材のどこに楽しさが現われているのか、こういう教材解釈はさきに「出典」の項で述べて



ある「右の結びの1節によって……」以下の中途半端な解釈に相通じるものをもっている。当然もう少し深く考察を加えねばならないことについて考察を回避した原因は何なのだろうか。やはり私は、削除によって原作の主題や人物の形象が変えられたことをあげねばならないと思う。教科書が原作通りに書かれていたら、この教師用指導書を書いた著者もこのような苦肉の策を労することがなかったろう。教材について深く分析することを避けた中途半端な解釈でお茶を濁す必要もなかったろうと思われる。教材解釈の問題点というよりは、改作により生じた問題点というべきで、こう言う形で教科書に採用された場合、現場においてはこのような態度をとらざるを得なかった矛盾がここに露呈していると言えよう。

### (3) 西村文彦氏の教材分析に対する私見

興水実氏は「国語科の基本的教材」の第1巻「基本的教材の理論」の中で次のように述べている。「ここで必要なことは著者の選択眼、つまり、国語教育理念や文章観と編集部の考える目標や指導事項との間に原則的なへだたりがないということである。」

この意見に関するかぎり私も全く同意見であるが、第2巻「文学の基本的教材」の中で、中学1年該当の基本的教材として「トロッコ」をとりあげ、三重県教育研究所の西村文彦氏がおこなっている教材分析に少し異論があるので、ここではそのことについて述べてみたいと思う。論旨の展開の都合上まず西村文彦氏の意見をあげる。

文意——「おとのは理解されない少年の日の悲しい思い出」というところに文意があると思われるが、そこまでつかめる生徒は少数で、おそらく多くの生徒は、「良平のあこがれ——あきらめ——喜び——不安——恐ろしさ——悲しみ——という心の動きととらえてよいのではないだろうか。」

内容的価値——少年時代、なにかにあこがれ、夢中になって、やがて不安から失望へ、さらに心細さ、悲哀へと、か描かれた小説を読み味わい、ものの見方や考え方を深める。

西村氏はこの「トロッコ」の作品分析の際、何をテキストとしたかはふれておられないが、「文意と意味構造」の項の意味構造に述べられる梗概から推察すると改作された教科書のどれかを使用しておられるようである。

ここで既に、第1巻に述べておられる興水実氏の前に紹介した言葉との矛盾を感じるわけだが、更に、「内容的価値」のところでのべておられる「もののみ方や考え方を深める」とは具体的に何を意図しているのか、に焦点を合わせて検討をしてみよう。

読後の印象としては、「われはもう帰んな……」といわれ、心細い不安な気持ちで、ただひたすら駆け続けている良平の形象が、非常に強く残るが、これが夕暮れというもう消えかかる暗い場面の設定と一体となって、人生そのものを象徴している感じである。つまり、「良平」の心は人生そのものの象徴である。という方向へ、「もののみ方や考え方」を深めることもできるわけである。

また、「親切なおじさんたちだ」と良平は自分勝手に思いこんでいたのだが、その親切だと思っていた土工から全く思いもよらないことば、「われはもう帰んな」と、いわれた時の良平の心理を問題にすると、どんなことが考えられるであろう。「大人への不信感」はすぐでてくるだろう。更につっこんで、「期待とか信頼というもの砂上の楼閣にすぎないのだ」ということも考えられる。つまり、「ひとりよがりしていた人間の愚かさと同時に、人間関係というものは所詮ひとりよがりの上に成り立つものであって、常に失望や落胆を味わい、人間不信感に陥りながらも、なおかつひとりよがりすることによってしか慰められない人間の姿」をみつけだす方向へ「もののみ方や考え方」を発展させることもできよう。

いまここに、「もののみ方や考え方」を深める例として具体的に2例あげたが、ここにあげたような「深め方」は西村氏が主題としてこらえておられることとは全然異質のものであり、改作によって削除された部分に必然的に触れざ

るをえないのではなかろうか。「もののみ方や考え方を深める」ということを「内容的価値」の追求で問題にする場合、必然的に削除した部分に触れざるを得ないということは、改作した作品ではやはり読みとりが充分おこなえないことになり、結局、改作されたことへ問題が帰ってくるのではないか。したがって、改作された作品で「内容的価値」を追求する「もののみ方考え方」を本当に深めることはできないと私は思う。

同氏はまた、「主題をとらえる」という項で、「文学作品の場合、主題追求という立場からあまり作品研究的になりすぎる傾向がある。中学1年生らしい主題であってよいのではないか」と、述べておられるが、改作して、なおかつ中学1年生らしい主題の追求にとどめておこうという考えはどういうお気持ちなのだろう。文学作品の主題ということはいつでも、どこでも問題にされることではあるが、扱う学年でその作品の本質である正しい主題を掴むことができなかったら、教材としての意義は半減してしまうのではなかろうか。主題を変えてしまうよ

うな改作は、勿論言語同断だが、小さな改修でもできるだけしないで、その上、該当学年に充分理解の教材というのが、別の意味で、教材としての大切な条件であろう。そこで、この「トロッコ」を基本教材として選定なさったことそのものに対しても賛成できないのである。

註1 省略された伏線の部分

ただその時の土工の姿は、今でも良平の頭のどこかに、はっきりした記憶を残している。薄明りの中にはほのめいた、小さな黄色のむぎわら帽、——しかしその記憶さえも、年ごとに色彩は薄れるらしい。

省略された最後の一節

良平は二十六の年、妻子と一しょに東京へでてきた。今ではある雑誌社の二階に、校正の朱筆をにぎっている。が、彼はどうかすると、全然何の理由もないのに、その時の彼を思い出すことがある。全然何の理由もないのに？——じんろくに疲れた彼の前には今でもやはりその時のように、薄暗い藪や坂のあるみちが、細々と一すじ断続している。……

なお、この省略部分は、「トロッコ」を載せている。東京書籍、三省堂、日本書籍、三社とも同じである。

(昭和43年3月)